

## 「中学校社会科授業の改善 ～思考力の育成を目指して～」

海草地方中学校社会科教育研究会

文責:和歌山大学教育学部 岩野清美

## ① はじめに

海草地方中学校社会科教育研究会には、海草地方の中学校 9 校の社会科の先生方が所属し、「思考力の育成」をテーマに授業研究をすすめている。今年度は、10/7 (月) に紀美野町立美里中学校で行われた、3 年生公民的分野「死刑制度を維持するべきか否か」の授業検討を中心に研究が行われた。

## ② 授業開発のプロセス

- 5/13(月)第1回海草社研  
授業者美里中学校 和田先生より、3 年生公民的分野で、死刑制度を取り扱いたいという見通しが提示される。
- 7/28(日)第1回指導案検討  
和田先生に本学まで来ていただき、指導案検討を行った。
- 8/7(水)第2回海草社研  
和田先生からご提案の指導案検討
- 9/5(木)美里中学校授業見学  
岩野が美里中学校を訪問し、中学校 3 年生社会科の授業見学をした。
- 9/24(火)予備実践「参議院は必要か？」の実践  
生徒たちは事前に資料を読み、楽しみながらディベートに取り組むことができていた。しかしながら、発言者の偏り（授業において、発言しない自由を認めるか）や、立場交換の意義が伝わりにくいことが

課題として残った。

- 10/7(月)実践「死刑制度を維持するべきか否か」(本授業)

8/7 に検討した指導案に基づいて、授業が行われた。

## ③ 授業実践と検討

## 1. 授業の実際

実践された授業の概要を、表 1 に示す。また、展開場面における生徒の意見の概要を示す。

〔 A～F は生徒の記号。A・B・C が死刑制度を維持すべき、  
D・E・F が廃止すべきの立場。数字は発言番号。 〕

## 【立論】

A1 抑止力→死刑を廃止すると、何百人殺しても自分だけ生き残れる。罪と代償の差が大きい。

D2 冤罪→自白によって何もしていないのに生存権を侵害される。

## 【グループでの作戦タイム】

(死刑制度の維持に賛成の立場の発言記録のみ)

B3 冤罪になりにくくなってる。

A4 言われたというのがあって、冤罪は…

C5 取り調べって、録画しないといけないのかなったっけ？ それをすれば、防げるようになるんじゃないね？

B6 (死刑は犯罪防止の抑止力になるのかというところで) それは変わらない。そっから返す(相手

表 1 実践された授業の概要

- 日時:2019 年 10 月 7 日(月)5 時限
- 対象:紀美野町立美里中学校 3 年生(6 名)
- 授業展開

段階	学習活動
導入	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 学習テーマの確認</li> <li>・ 本時のめあての確認「死刑制度を／から考える」→ 死刑制度を通して、自分の考えを深める。</li> <li>・ 「基礎知識」として、世界と日本の死刑の現状を知る。</li> <li>・ 「死刑制度を維持するべきか廃止するべきかを、人権の視点をもとに考えよう」というテーマに対し、「最後に自分の考えを書く」という授業のゴールが示される。</li> </ul>
展開	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ディベートを行う。</li> <li>【立論】賛成・反対の立場でそれぞれ立論を行う。</li> <li>【グループでの作戦タイム】相手の立論を受け、討論についての作戦を立てる。</li> <li>【反論】相手の立論に対し、それぞれ反論する。</li> <li>【討論】賛成・反対の立場に立って意見を述べ合う。</li> <li>【立場交換】賛成・反対の立場を入れ替えて、意見を述べ合う。</li> </ul>
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 自分の意見を記述する。</li> <li>・ 討論の内容を踏まえて、自分の立場をまとめる。</li> </ul>

側に反論する)のは難しくね?

C7 犯罪を抑止するということから持っていくのは難しい。

B8 ふれやん方がいい。

C9 世論の圧倒的な支持でしょう。

A10 ここ? (資料A 山口県光の事件)

B11 ここは遺族の気持ち。

#### 【反論】

E12 犯罪の抑止力という点での反論。2001年6月7日、池田小事件。自分が生きるのがつらい、死にたい。死刑を望んで犯罪を犯した。例かもしれないけど…。罪と代償の差。死んだら、償おうという気持ちもそこで終わる。犯人にとっても、被害者にとっても。

B13 DNA鑑定の精度が上がっている。取り調べの可視化→冤罪を防げる。

#### 【討論】

C14 遺族の応報感情 資料B 世論の圧倒的な支持。全国民を調査しているわけではないけれども、遺族の気持ちも考えると…。

E15 日本の世論がそっちに傾いているのも大事。国際的に見てというのも大事。反対の資料G 2016年で138の国がやめている。世界でほとんど廃止している。日本は過去の事例で冤罪の人を殺してしまっても…。国際的に後れをとっている。

B16 国際協調も大事という意見。冤罪…。人間が裁判で人間を裁く。冤罪はなくなる。国際協調も大事だけれども、他の国がやっているから、というのは大事。

E17 罪と代償の差。死刑を廃止したら、罪と代償が釣り合っていないという話で、資料H 死刑アムネ스티・インターナショナル→どこまで応報をするか? 放火犯一火をつけるか? ひき逃げ一ひき逃げするか? 殺してやりたいと思うのと、殺すのは別。

B18 ハムラビ法典…。全く同じことをするという事ではない。

B19 資料H←資料A。本村さん。妻23歳、子11ヶ月で人生を終える。18歳の少年に殺害される。頑張って生きようとしたけれども、本当につらかった。応報感情というのは、何にも代えられない。死刑は残しておくべき。

F20 自分の考えだけれども…死刑=死なせた、ということが、本当の償いか。本当の償い。犯罪を犯したら償うというのはフツウの考え方。償うのはいいこと。やったことをしっかり反省して、また、社会貢献できるのがいいこと。死刑を償いというのでは、本当の償いというのができない。

E21 冤罪が少なくなっている。大分減ってきているだろうけど、裁くのは人。死刑に関わるような冤罪は少なくなっても、1人でも何もしていないのに生存権が奪われてしまうという状況がある

のは、大きな人権侵害。

F22 反対資料C 抑止力があるのか?

#### 【立場交換】

B23 最高裁が司法のトップ。国が誤っていたというのを、どうやって認めるのかという話。

B24 維持すべき資料D、E 残虐な刑罰に当たらない。これを残虐な刑罰に当たるとなると、覆すのは難しい。

F25 資料B 世論的にも死刑制度はいる。国民全体がいるとするならばあってもいい。抑止力…凶悪な犯罪を…

C26 資料B 世論一人間の主観が入っている。客観的に見て、生存権が重要。

E27 確かに主観が入るのはよくないかもしれないけど、いちばん関係しているのは被害者と加害者。遺族が自分の家族を殺した人が…恐怖。被害者の人の気持ちというのは大事。

F28 被害者一国民。遺族が国民。被害者になりうる事が予想できる。この世論を使うことは意味がある。

E29 公共の福祉。国民の命を守ることが尊重される。死刑は憲法違反ではない。

C30 憲法はざっくりしている。決め手にはならない。

## 2. 授業における生徒の思考

### (1) 個人の思考に着目して

ここでは、個人の思考のありようを上田薫にならって、思考体制と呼びたい<sup>1</sup>。まず、「死刑制度を維持すべき」の立場(以下、賛成グループ)の生徒の発言から、それぞれの思考体制を探っていく。

賛成グループは主として、B、Cの2名が発言している。Bは、反論の場面で賛成グループとしての意見を述べ、討論では「死刑制度を維持すべきでない」の立場(以下、反対グループ)の意見に反論し、立場交換の場面でも真っ先に発言するなど、議論のリード役を担っている。Bの思考体制を探ると、ものごとを価値ではなく、現状がこうだから…という規準で判断しているのではないだろうか。発言の趣旨は、全体的につかみやすいとは言えないが、B23(「死刑制度を廃止する」ということは)国が誤っていたということ、どうやって認めるのかという話)、B24(死刑が残虐な刑罰に当たるとなると、死刑制度を維持することは難しい)などの発言の背景には、自分で価値判断を行うのではなく、だれかが行った価値判断に従って粛々とものごとを進めていこうとしているように感じられる。Bに対しては、このような思考体制が何に由来するものかを探っていく必要があるのではないだろうか。賛成グループでもう1人発言が多いCは、周りの発言をよく聞き、それを生かしながら発言している。例えば、発言C14はグループでの作戦タイムにおける自身の発言C9(世論の圧倒的な支持)に加え、A10、B11(遺族

感情)を取り入れたものである。同様に、発言 C26 で「生存権(自由権か?)が重要」であると述べているが、これは発言 D2「(冤罪というのは、) 自白によって、何もしていないのに生存権を侵害される」こと、E21「1人でも何もしていないのに生存権が侵害されるという状況があるのは、大きな人権侵害」という発言を受けてのものである。50 分の授業のなかで、ごく初めの方に出された意見にも応答しながら意見を述べていくなど、粘り強く思考していることがうかがえる。また、ディベートの最後の発言 C26「(世論よりも、個人の生存権が重要」、C30「憲法は…決め手にはならない」の発言は興味深い。人権保障において憲法が決め手にならないのであれば、決め手になるものは何だと C は考えているのだろうか。客観的判断として集団によって形成される世論よりも個人の人権保障が大切だとして、それはどのようにして実現されるのか。世論とは何か、それは固定的なものなのか。時間切れになってしまったが、C の思考をじっくり探してみたい。

次に、反対グループの生徒の思考を検討しよう。E は、論点の提示に長けている。E21 人権侵害、E29 公共の福祉などがその例である。また、個人に着目した思考と社会全体を俯瞰した思考の自在な往還も、E の特徴として指摘できる。例えば、E12「犯人にとっても、被害者にとっても」、E27「遺族が…」などの個人に着目した発言と、E15「国際的に見てというのも大事」、E29「公共の福祉。国民の命を守ることが尊重される」(ここでの「国民」とは、具体的な個人ではなく、国民全体ととらえてよいものだと史料される)などの全体を俯瞰した発言の両方がなされている。死刑に反対、賛成両方の立場でこの 2 つの思考ができてるのが、E の特徴であると言えよう。F は、主として E の発言を聞き、それをもとに自分で新たな論点を提出している。例えば、A1、E17(罪と代償の差)を受けて、F20 で「本当の償い」という概念を提示し、また、F28 では E27 を受け、世論調査の対象である国民を「被害者になりうる存在」と指定している。論理的には世論調査に回答した人が加害者になることもありえるわけだが、われわれの社会の秩序を維持するのにだれの意見に基づいて制度設計すべきかという論点を提示するうえで、「国民」をとらえ直したことの意味は大きい。E と F に対しては、このような論点、概念の妥当性を問い直すことが課題となるだろうし、後述するように、授業の場という全体指導のなかでそれを行うことが、集団思考の質を高めることにつながると考えられる。

## (2) 集団思考に着目して

### ① グループでの話し合い

記録の限界から、グループにおける【作戦タイム】については 1 つのグループ(賛成グループ)にしか論究することができないが、グループでの話し合いは、そのあとの議論を建設的なものにしていく上で有効に機能していたと評価できる。具体的には、はじめに、

冤罪の危険性という反対グループの立論に対し取り調べの可視化で防げるという反論の方向性を確認し、その後、自分たちが立論で提示した抑止力について、「(相手を説得するのは) 難しい」「ふれやん方がいい」という結論を出し、新たな論点として、世論の支持、遺族感情の 2 つでいくことを確認していた。

### ② 全体での話し合い

本授業でのディベートは、終始子どもたちの発言によって進められ、そのなかで、実に多様な論点が提出されている。具体的には、賛成グループから遺族感情、反対グループから、国際世論、本当の償い、人権、(法の権威の源泉となる) 国民、公共の福祉という 5 つの論点が出されている。これらの論点のなかで、遺族感情、人権は議論の中で複数回登場している。生徒たちの発言を追っていくと、人権に関して D2「何もしていないのに生存権を侵害される」→E21「1人でも何もしていないのに生存権が奪われてしまう…」→C26「(世論(多数の意見)よりも、) 生存権が重要」、遺族感情に関して C14「遺族の気持ちを考えると…」→F28「遺族が国民。…この世論を使うことは意味がある」など、意見の出し合いのなかで深まりを見せている。また、この人権、遺族感情という 2 つの論点を掘り下げていくことで、法の支配とは何か、何のために法があるのかという議論につながることも期待できる。全体での話し合いは、さまざまな論点が出されつつも、子どもたちが少しずつ、自分たちなりの論点を深めているものであったと評価できるだろう。

### (3) 思考を鍛える教師の出

今回の授業では、教師が子どもたちの話し合いに介入することはなく、すべて子どもたちだけで話し合いがすすめられている。そのため、生徒一人ひとりの思考体制にもとづく思考を出し合いながら、また、子どもたちなりにグループや全体での討議を深めているものの、さらに思考を鍛えていく余地はあったのではないだろうか。

今回の学習指導要領改訂では、社会的な見方・考え方を働かせ、社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連を考察したり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想したりすることが求められている。本授業で生徒たちから出された、本当の償い、人権、公共の福祉などの概念は、このような見方・考え方として育てうるものであり、現に E21、E29 などの発言は、見方・考え方を働かせて社会に見られる課題を把握しようとしている姿だと評価できるだろう。しかし、それらの概念が具体的に何を意味しているのかについては、授業で立ち止まり、吟味すべきではなかったろうか。また、本当の償いという概念に対しては、刑罰の機能とは何か、償いが「やったことをしっかり反省して、また、社会貢献できる(F20)」ことかを検討させることで、厳罰化の傾向が進む今日の日本社会の特色を把握することにつながりうるだろう<sup>2</sup>。

#### 4 おわりに

本授業は、死刑制度を維持すべきか否かという社会的な問題に対し、生徒たちが人権や政治と世論の関わりなどの既存の知識内容を社会的な見方・考え方として生かしながら、問題解決に取り組んでいる授業と評価できよう。また、わずか6人の生徒たちであったが、だからこそ子どもたちが自らの思考体制にもとづく発言を行いながら、集団で自分たちの考えを深め合うことができていた。また、生徒一人ひとりを見とりながら、個を鍛えると同時に集団として練り上げていくことの重要性を再確認できたことが、今年度の研究の成果と言えよう。

#### 【注】

- <sup>1</sup> 上田薫『上田薫著作集1 知られざる教育 抽象への抵抗』黎明書房、1992(初版1958)
- <sup>2</sup> 学習指導要領では、社会のしくみの意義を考察し、それを踏まえ、よりよい社会や実現のための方法について構想することになっている。吉川幸男は、これでは現在のしくみの前提であり、また、特色や課題を生み出している価値を相対化することが難しく、結果として現状追認的な構想しか出てこないことを指摘している(吉川幸男「社会科と国民国家」社会認識教育学会『新 社会科教育学ハンドブック』明治図書、2012)。本授業のなかには、これらの価値(人権や公共の福祉、償い、など)を問い返す芽があり、それを生かすことで、より良い社会を構想できる力を育てていくことにつながりえたと考える。